

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Por

YARA BELDA DOS SANTOS - 71950682

Trabalho de Conclusão de Curso sob a Orientação do Prof. Jefferson Diego de Paulo apresentado como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia, do Centro Universitário de Brasília.

Brasília, DF – 2023

A IMPORTÂNCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA CRIANÇAS SURDAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Resumo: O decreto nº 5.296/2004, estabelece a definição da deficiência auditiva como a perda da audição em ambos os lados acima de quarenta decibéis, podendo ser parcial ou total. Já a surdez tem dois conceitos diferentes, o primeiro que é proveniente do modelo médico terapêutico e sugere a necessidade de reabilitação do indivíduo surdo; e o segundo conceito, tem como base o modelo social da deficiência e considera a surdez como uma diferença étnico-linguista, na qual este sujeito está inserido na comunidade surda e na sua cultura. Os surdos brasileiros se comunicam por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras), que tem como aspecto o uso do campo visual-motor, ou seja, por ser uma língua que utiliza principalmente aspectos visuais ela traz consigo uma necessidade constante de entendimento sobre estratégias de aprendizado aos professores regentes de turma, visando principalmente aqueles que sejam inclusivos e acessíveis para todos os estudantes. Portanto, o presente artigo consiste em uma revisão narrativa, discutindo sobre o ponto de vista teórico e contextual do tema por meio de análises de livros e artigos científicos que citam o tema de forma direta ou indireta. Apresentando aspectos como: o uso da Libras como ferramenta de empoderamento da criança surda, os benefícios da contação de histórias para surdos e propostas de recursos didáticos a serem utilizados pelos professores regentes durante esta atividade. Nessa perspectiva, destaca-se que o uso de recursos imagéticos são indissociáveis das práticas pedagógicas voltadas aos surdos, contribuindo para o entendimento da comunicação verbal e não verbal.

Palavras-chaves: crianças surdas; contação de histórias; inclusão.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos séculos, existiram diferentes concepções do que era a surdez e qual era a sua forma de acometimento no indivíduo surdo. Na maior parte dos casos, associava-se as concepções do modelo médico da deficiência às potencialidades dos sujeitos, sendo que esse modelo apresentava apenas as dificuldades, considerando a surdez algo a ser resolvido (DALL'ASEN; PIECZKOWSKI, 2022). Tal pensamento é excludente e não contempla a realidade, afinal, na atualidade sabe-se que a pessoa surda tem as mesmas potencialidades cognitivas e intelectuais que os ouvintes, sendo capazes de se comunicarem através da língua de sinais (DALL'ASEN; PIECZKOWSKI, 2022).

Perante o exposto, podemos dizer que a língua de sinais traz uma perspectiva de inclusão dos surdos através do âmbito visual-motor, ou seja, é uma língua completa que tem sua própria estrutura (GESSER, 2009). De acordo com a referida autora, é importante porque “tornar visível a língua desvia a concepção da surdez como deficiência – vinculadas às lacunas na cognição e no pensamento – para a concepção da surdez como diferença linguística e cultural” (GESSER, 2009, p. 09-10), ou seja, ao assegurarmos que uma criança possa utilizar a língua de sinais contribuimos com o seu desenvolvimento de habilidades cognitivas, linguísticas e identitárias.

Para o autor Skliar (2003, apud GESSER, 2009, p. 67), “ver a surdez como deficiência, é [...] uma forma de violência, uma vez que, da maneira como é articulada, reafirma uma espécie de desgraça, um desajuste social e individual”. Perante esta afirmação, neste artigo iremos considerar a surdez uma diferença étnico-linguista, e abordaremos o aspecto da contação de histórias para educação infantil diante dessa visão.

Considerar a surdez uma diferença étnico-linguista é permitir uma construção discursiva das particularidades do sujeito surdo enquanto minoria cultural e linguística, não observando apenas sua perda auditiva, afinal essa ideia está voltada ao modelo médico da deficiência (PATROCÍNIO, 2019). Essa visão, oportuniza o aprofundamento da cultura surda por sujeitos ouvintes. O autor Patrocínio (2019, p. 147) explicita que “a surdez não deve ser lida e concebida em oposição a algo, é necessário conceber a surdez para além da diversidade de modos de vida, pois a diferença é algo que se fixa ao próprio corpo/sujeito/coisa, tornando-se inseparável daquilo que o constitui e o define”.

Nessa perspectiva, a inclusão não é apenas um questionamento de políticas públicas ou organizacionais. Afinal a autora Mantoan (1997, apud SASSAKI, 2002, p.114) afirma:

A noção de inclusão institui a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática [...] A inclusão causa uma mudança na perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apóia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.

Dessa forma, ao adentrarmos o universo da educação infantil, objeto principal desse artigo, é necessário compreender a importância dos aspectos lúdicos para o seu aprendizado. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta como eixo estruturante para as práticas pedagógicas desta etapa, a interação e brincadeiras, que são considerados aspectos essenciais para o desenvolvimento integral da criança, sendo ela surda ou não (BRASIL, 2018). Ademais, em suas competências gerais para a educação básica nos itens 9 e 10, seus aspectos constitutivos se voltam para os processos inclusivos através do acolhimento do outro e valorização da diversidade (BRASIL, 2018).

Aprofundando a perspectiva desse processo de inclusão através da BNCC (2018), podemos relacioná-los aos campos de experiência que mais são trabalhados pela contação de histórias, entre eles estão: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Escuta, fala, pensamentos e imaginação. No campo de experiência do eu, o outro e o nós, as crianças passam a se perceberem como seres individuais e sociais, aprendendo a diferenciar os aspectos identitários próprios de aspectos que são particulares dos indivíduos que estão envolvidos no seu dia a dia (BRASIL, 2018).

No que se refere ao campo de experiência corpo, gestos e movimentos, o desenvolvimento desta criança seria por meio da expressão corporal, que resulta na identificação e junção de aspectos como emoção e aquisição da linguagem que incentivam a comunicação (BRASIL, 2018). Para o campo da escuta, fala, pensamento e imaginação, o lúdico proporciona a interação com o outro e a ampliação da visão do mundo (BRASIL, 2018). Assim como citado no documento:

Na educação infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (BRASIL, 2018).

Nesse sentido, autor Sacks (2010, p. 19) corrobora com essa ideia ao explicar que:

Ser deficiente na linguagem, para um ser humano, é uma das calamidades mais terríveis, porque é apenas por meio da língua que entramos plenamente em nosso estado e cultura humanos, que nos comunicamos livremente com nossos semelhantes, adquirimos e compartilhamos informações. Se não pudermos fazer isso ficaremos incapacitados e isolados.

Portanto, ao falarmos de inclusão nas redes de ensino é necessário que primeiramente, possamos entender os aspectos conceituais do que é inclusão para os professores regentes de turma que recebem crianças surdas em suas salas de referência¹. Contudo, também é necessário estender essa visão para os tipos de recursos didáticos que são utilizados em sala de referência e se eles de fato estão auxiliando no processo de inclusão da criança surda. Essa ideia é corroborada pelas autoras Figueiredo e Guarinello (2013, p. 177-178):

Assim, considerar o aluno surdo na escola regular, por exemplo, vai além de levar em conta a necessidade de intérprete em sala de aula [...] essa perspectiva permite que se respeite a real necessidade escolar do surdo: a possibilidade de aprender em sua língua própria, por meio de recursos que utilizem não apenas o português oral, mas também que ofereçam recursos visuais - língua de sinais, português escrito e imagens - na educação desses sujeitos.

Desse modo, podemos incluir a importância da contação de histórias como necessária para a inclusão da criança surda nas instituições de ensino, seja pela capacidade de fomentar a importância dos valores aprendidos, seja na construção do processo humanizador e de socialização dessa criança e/com crianças ouvintes (VALLE, 2016).

¹ Os Parâmetros Básicos para a Infraestrutura de Instituições de Educação Infantil orientam a utilização da nomenclatura salas de referência ao se referirem as salas onde “as crianças são recebidas e guardam seus pertences” (EVANGELISTA, 2020, p. 177).

Os autores West e Sarosy (2022, p.17) explicam que a contação de histórias “não cria apenas apego; se torna como um canivete suíço para os pais - uma multiferramenta que ajuda a criança a aprender novas habilidades, cria empatia, alivia emoções difíceis e dá significado a momentos da vida”. Ainda em outra parte do livro como contar histórias para crianças, os autores West e Sarosy (2022) explicam que alguns desses movimentos internos proporcionados pela contação de histórias, como a empatia, são ligados aos neurônios-espelho, “temos empatia por personagens fictícios... porque, literalmente, experimentamos os mesmos sentimentos” (GOTTSCHALL, 2012 apud WEST; SAROSY, 2022, p. 29).

Na perspectiva da contação de histórias para crianças surdas, devemos em primeiro lugar observar o principal aspecto do ensino bilíngue, que são o ensino da Libras como primeira língua (L1) e o português como a língua estrangeira (L2) (CRUZ; PRADO, 2018). Segundo um estudo realizado pelos autores Lodi e Luciano (2014, apud LOURENÇO; COELHO, 2021, p. 158) “as rodas de conversa que sucederam a contações de histórias revelaram que as crianças puderam aprender sobre as particularidades da Libras, vivenciar trocas de papéis e fazer relações com situações cotidianas”. As autoras Lourenço e Coelho (2014) corroboram com essa ideia ao destacar que, diante dessas atividades, as crianças começam a realizar inferências e situações narrativas na sua língua materna (Libras), que oportunizam a aquisição de habilidades que contribuem na compreensão de textos escritos em português (L2).

2 MÉTODO

A metodologia utilizada neste trabalho foi a revisão narrativa de produções acadêmicas que versam sobre o tema aqui tratado, consistindo em uma análise de literatura publicada por meio de livros e artigos científicos, anais, trabalhos de conclusão de curso, leis, decretos, documentos normativos e congressos, sobre os temas de: inclusão, surdez, literatura infantil, contação de histórias, educação infantil, poesia e teatro para surdos. Com a intencionalidade de compreender de forma mais direta e indireta sobre a contação de histórias para alunos e alunas surdos na educação infantil e sua contribuição para a melhoria da aprendizagem nos espaços escolares, condizente à aplicação da prática e do trabalho coletivo e colaborativo, trazendo à tona o resgate da verdadeira função social da escola e seus agentes.

A pesquisa inicial se deu com verificação ESBCOHOST, na qual foram encontradas 4 publicações que remetem ao tema desta pesquisa. Por último foi realizada uma busca geral no site de buscas Google Acadêmico, na qual foram obtidos como resultado 9 artigos científicos

que remetem ao tema da pesquisa. Foram utilizados também 6 livros de temas específicos sobre surdez, inclusão e contação de histórias para crianças.

3 DESENVOLVIMENTO

3.1 O uso da Libras como ferramenta de empoderamento da criança surda

Os principais conceitos inclusivistas citados por Romeu Kazumi Sassaki (2002) no livro *Inclusão: uma sociedade para todos* são: autonomia, independência e *empowerment*. A autonomia segundo Sassaki (2002) é o domínio do espaço físico e social, onde a dignidade da pessoa humana e a privacidade de quem a exerce são preservadas. É através da independência que a pessoa com deficiência tem o poder de tomar suas próprias decisões sem a ajuda de terceiros. O *empowerment* tem como conceito principal facilitar o uso do poder pessoal de alguém em relação a sua condição, ou seja, é o empoderamento das pessoas com deficiências (SASSAKI, 2002).

Correlacionando esses conceitos com o empoderamento das pessoas surdas, para a autora Sutton-Spence (2008), “utilizar a língua de sinais em um gênero poético é um ato de empoderamento em si, para pessoas surdas, enquanto membros de um grupo linguístico minoritário e oprimido”. Entretanto, também é necessário aprofundarmos nas concepções que os próprios autores surdos têm sobre si, por isso não devemos ver a surdez somente pela óptica ouvintista, mas também por aqueles que têm essa diferença auditiva/ étnico-linguista/ vivencial.

Não nos importa que nos marquem como refugos, como excluídos, como anormais. Importa-nos quem somos, o que somos e como somos. A diferença será sempre diferença [...] continuamos a nos identificar como surdos. Continuamos a dizer que somos normais com nossa língua de sinais, com o nosso jeito de ser surdo (PERLIN, 2007, apud CANTARELA; FERREIRA, 2020, p. 43).

Por isso, podemos perceber que desenvolver um ambiente de experimentação da língua de sinais, é criar um ambiente de empoderamento em si, onde crianças surdas possam degustar da sua língua mãe, um aspecto essencial na atualidade. Onde estas crianças poderão se perceber enquanto indivíduos da sociedade, permitindo-se expressar conforme necessitam. O autor Osvaldo Ferreira parece responder essa questão no Poema Aos Surdos com carinho (FERREIRA apud CANTARELA; FERREIRA, 2020, p. 41):

Surdos do mundo atendei
Apelai para a poesia
você podem

Que não têm mente entupida
 De palavras e mais palavras repetida
 Dos sons que aos céus sacodem
 [...]
 Para ser propalado
 em Libras
 Sobre lábios te equilibras
 E vibras com o corpo e a alma
 Vibram as mãos depois em palmas
 [...]

Esse poema de Osvaldo Ferreira citado pelas autoras Cantarella e Ferreira (2020), corrobora para o entendimento dessa perspectiva da necessidade de empoderamento da criança surda, especialmente ao apelar explicitamente para que os surdos possam acolher, escolher e se deixar saborear a Libras ao invés de optarem por escolher outras formas de comunicação. Porém é necessário explicitar, que em seu livro, *LIBRAS? Que língua é essa?*, a autora Gesser (2009) comunica que o surdo tem direito a escolher suas opções linguísticas, escolhendo entre a oralização e a língua de sinais segundo “a sua necessidade comunicativa” (GESSER, 2009, p. 83).

3.2 Benefícios da contação de histórias para crianças surdas da educação infantil através da óptica inclusivista.

Diante disso, podemos elucidar mais sobre os benefícios da contação de histórias para crianças surdas, em que especialmente a autora Valle (2016) traz como fundamentação principal o processo humanizador que ocorre com estas crianças. É possível percebermos que o processo humanizador perpassa por todos os aspectos necessários para a evolução da criança, tal como: interação com o meio e com os outros; percepção das suas emoções e pensamentos; teste de possíveis movimentos corporais e a forma em que a criança irá se posicionar no meio em que ela está inserida. Um trecho do artigo da autora Valle (2016, p. 18) pode ratificar essa ideia quando ela explana que:

A produção literária no ato de contar histórias ajuda no papel construtor de sentidos do ser humano, proporcionando a organização mental desse sujeito, quer consciente ou não, bem como em sua maneira de ver o mundo, conseqüentemente na convivência e interação social. Conforme salientamos na introdução, a literatura, dentre outras funções, age na formação da personalidade humana e por meio da Contação de histórias, especificamente em Libras e no espaço escolar, pode-se colocar em prática essa finalidade proporcionando às crianças surdas, de modo aprazível e divertido, adentrarem no universo literário. Ademais, a arte de contar histórias fornece meios para

melhor interação entre os alunos surdos e ouvintes, como também entre os professores com as crianças surdas.

A partir dessa visão, é possível citar alguns eixos estruturantes e valores inclusivos que podem ser trabalhados pela contação de histórias, quais são: igualdade, direitos, participação, respeito à diversidade, honestidade, coragem, compaixão, amor, alegria; onde conjuntamente é possível sentir-se valorizado, seguro e ver uma comunidade diversa trabalhando junto (BOOTH; AINSCOW, 2011).

3.3 Propostas de recursos didáticos a serem utilizados durante a contação de histórias.

Abarcando essa necessidade latente para ampliarmos o olhar sobre o estudante surdo, incluindo também o uso de recursos didáticos em contações de histórias para além do usufruto do professor-intérprete; ou seja, é necessário promover a inclusão pelos professores regentes de forma que compreendam que a inclusão não é apenas responsabilidade do professor-intérprete. Mas, diante do planejamento das atividades rotineiras da turma, tal como a contação de histórias, sejam necessárias a inclusão de recursos didáticos que contemplem esses estudantes (ARISTIZÁBAL *et al*, 2017).

Um dos principais aspectos tratados em pesquisas relacionadas à contação de histórias para crianças surdas é o recurso visual, que se transforma em um instrumento vital à integração dessa criança no mundo, permitindo que a partir da reflexão, essa criança solidifique e se aproprie de seus pensamentos. Sobretudo, ao lembrarmos que o uso de recursos imagéticos proporcionam uma maior capacidade de ordenação, compreensão e absorção da mensagem principal da história a ser contada (LOURENÇO, 2015). Ou seja:

O uso de imagens como estratégia de leitura possibilita ao surdo uma aprendizagem dinâmica e reflexiva, uma vez que fornece um cenário visual imaginário onde terá liberdade em criar seu próprio cenário visual. Instrumentos como leitura, escrita, jogos e atividades lúdicas requerem uma adaptação visual, para que o surdo possa compreender de maneira mais clara e objetiva o que cada modalidade de ensino trabalha (LOURENÇO, 2015, p. 5).

Esse aspecto também pode ser relacionado à uma barreira comunicacional quando existe essa exclusão de recursos imagéticos, afinal ao aprofundarmos na Lei Federal 13.146/2015, que institui a lei da inclusão da pessoa com deficiência, artigo 1º no inciso IV, que considera barreiras comunicacionais e de informação qualquer entrave ou obstáculo no recebimento de mensagens e informações nos sistemas de comunicação (BRASIL, 2015). Além disso, no capítulo IV, artigo 28, inciso V, é citada a importância da tomada de ações inclusivas que

favorecem a individualidade e “maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino” (BRASIL, 2015). Portanto, sua prática é de suma importância.

Outro recurso essencial é uma estruturação da caracterização do personagem que contemple sua particularidade dentro da estória, ou seja, utilizar acessórios que identifiquem os personagens e assim facilitem sua lembrança durante aquele momento da contação de histórias (LOURENÇO; COELHO, 2021). As autoras Lourenço e Coelho (2021, p. 162) comprovam a relevância destes recursos ao indicarem que:

O planejamento dos recursos visuais nas releituras fez-se presente na caracterização dos personagens, no uso dos acessórios e na utilização dos espaços, a fim de que as informações do roteiro fossem compreendidas no uso articulado da linguagem verbal e não verbal. Desse modo, possibilitou-se o acesso por parte das crianças a informações e características importantes para o entendimento dos enredos.

A autora Ismael (2020) contribui ainda especificando algumas formas de trabalhar esse aspecto visual durante as contações de histórias onde os professores - contadores de histórias podem incluir essas propostas nas suas práticas pedagógicas, adaptando-as para incluir as crianças surdas. Elas são: O avental, que pode ser utilizado para constituir o cenário e colar imagens dos personagens neles durante esse processo da contação de histórias; o uso de fantoches; o próprio livro da história que está sendo contada pode ser recurso na contribuição das observações das crianças do texto e imagens; e um livro com imagens descritivas (ISMAEL, 2020).

Contudo, existe ainda um recurso que ao ser associado aos demais recursos visuais e de caracterizações pode influenciar positivamente nesse processo de assimilação do enredo, que é a roda de conversa. As autoras Lourenço e Coelho (2021) citam que em sua pesquisa montaram rodas de conversas com as crianças para indicarem as atividades a serem desenvolvidas, porém a interação com as crianças também contemplou perguntas sobre os personagens e curiosidades. A autora Ismael (2020) também valida essa técnica ao citar que deve ser realizada antes e depois da contação da história. Esse aspecto faz referência direta à BNCC (BRASIL, 2018), campos de escuta, fala, pensamentos e imaginação, que tem como premissa das intenções educativas proporcionar à criança que ela seja capaz de expressar seus pensamentos e impressões constituindo assim suas particularidades e personalidade.

4 CONCLUSÃO

As Autoras Leme e Costa (2016, p. 677) compartilham a seguinte reflexão sobre inclusão: “o processo de conscientização pressupõe uma postura curiosa e problematizadora diante do conhecimento e do mundo, que nos permite perceber o imperceptível, ouvir o indizível e, quiçá, entender melhor as intenções que movem as ações”.

A partir de leituras diretas e indiretas sobre a importância da contação de histórias para crianças surdas na educação infantil, tendo como norteadores livros e artigos científicos das áreas da surdez, inclusão, contação de histórias e educação infantil o presente artigo abordou aspectos como: diferenciação entre o modelo médico terapêutico e o modelo social da surdez, demonstrando a deficiência atribuída ao meio e não ao sujeito, com enfoque na diferença étnico-linguista do sujeito surdo. Além disso, foram citados os aspectos inclusivistas e lúdicos que permeiam a BNCC.

O desenvolvimento inicialmente, remeteu que a interpretação em Libras é essencial para permitir que a acessibilidade comunicacional entre a criança e os ouvintes, não fluentes em Libras, seja estabelecida. Contudo, é importante salientar que não é apenas o acesso a língua de sinais que permitirá que essa criança seja incluída nos ambientes que frequenta, mas também o uso de recursos, metodologias e estratégias específicas que irão garantir que a comunicação verbal e não verbal seja entendida pela criança. Nessa perspectiva, percebemos que o processo de inclusão da criança surda não começa e termina na interpretação em si, mas é realizado através de uma mudança ambiental e atitudinal diante das circunstâncias apresentadas por essa criança.

Nesta linha de pensamento, ressalta-se a importância do uso de recursos imagéticos durante a contação de histórias para crianças surdas. Na qual consiste em uma prática que permite que essa criança seja atingida por todo tipo de comunicação que existe naquela contação de histórias, ou seja, por comunicação verbal ou não verbal.

Para que essa inclusão seja realizada da melhor maneira, é necessário que o professor regente de turma tenha uma visão holística da inclusão dessa criança surda, ou seja, não ordene propostas pedagógicas sem antes entender as intenções por trás de cada proposta e como ela poderá atingir essa criança, com todos seus aspectos positivos e negativos.

Por tudo isso, as realizações dessas atitudes inclusivas são de fato meios para oportunizar o empoderamento dessa criança para que ela perceba que a diferença dela não está relacionada apenas na perda da sua audição, ou que essa criança seria inferior por ser surda como era sugerido pela óptica ouvintista dos séculos passados, mas como o próprio nome diz,

mas considerá-la uma diferença vivencial/ linguística/ cultural/ ambiental, que é algo natural e intrínseco a todos os seres humanos.

Este trabalho realizou-se apenas no âmbito teórico, contudo é necessário que haja uma correlação entre o teórico e o prático. Portanto, é essencial que no futuro ocorram mais pesquisas relacionadas a esse tema de forma científica/ aplicada para verificação e discussão das propostas aqui apresentadas, seja no âmbito da pedagogia, teatro ou poesia para crianças surdas na educação infantil.

REFERÊNCIAS

ARISTIZÁBAL, Leandro Flórez *et al.* Collaborative learning as educational strategy for deaf children: a systematic literature review. *In: INTERNATIONAL CONFERENCE OF HUMAN COMPUTER INTERACTION*, 18., 2017, New York. **Anais [...]**. New York: USA. p. 1-8. 2017. Disponível em: <https://dl.acm.org/doi/pdf/10.1145/3123818.3123830>. Acesso em: 08 jun. 2023.

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. **Index para a inclusão**: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas. Reino Unido: CSIE, 2011. Disponível em: <https://proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2020/05/index-para-a-inclusao.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

BRASIL. **Decreto N° 5.296 de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as leis n° 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade às pessoas que especifica, e de 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm#:~:text=Nas%20edifica%C3%A7%C3%B5es%20de%20uso%20p%C3%ABlico,t%C3%A9cnicas%20de%20acessibilidade%20da%20ABNT. Acesso em: 19 mar. 2023.

BRASIL. **Lei n° 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 04 maio 2023.

CANTARELA, Roberta; FERREIRA, Vera Lúcia. Teatralando dois mundos: reflexões sobre o teatro surdo para o público ouvinte. *In: BAR, Eliana; JUNG, Ana Paula; CANTARELA, Roberta (org).* **Educação bilíngue (libras- português)**: trajetórias, pesquisas e práticas. Florianópolis: IFSC, 2020.

CRUZ, Osilene; PRADO, Rosane. História da educação de surdos e as atuais perspectivas para o ensino de habilidades de leitura e escrita. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 43, n. 3, p. 801-818, set/ dez. 2018. Disponível em: <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=60dec211-fc0b-48d4-a0ae-0deb05d42530%40redis>. Acesso em: 23 mar. 2023.

DALL'ASEN, Taise; PIECZKOWSKI, Tânia Mara Zancanaro. Deafness, identity and difference. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. [S.l.], v. 17, n. 2, p. 1129-1147. abr.-jun. 2022. Disponível em: <https://web.s.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=b6ae2e83-8d05-4d89-ba44-bd7cb14e1ede%40redis>. Acesso em: 19 nov. 2022.

EVANGELISTA, Ariadne. Sala de referência ideal para as crianças e para os profissionais da educação. **Zero-a-Seis**, p. 175-203, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2020v22n41p175>. Acesso em: 07 maio 2023.

FIGUEIREDO, Luciana Cabral; GUARINELLO, Ana Cristina. Literatura infantil e a multimodalidade no contexto de surdez: uma proposta de atuação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 45, p. 175-192, 2013.

GESSER, Audrei. **LIBRAS? que língua é essa?:** crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ISMAEL, Bruna de Lima. A contação de histórias como estratégia de ensino na educação infantil. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., **Anais [...]**, Maceió, 2020. p. 1-10. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA9_ID964_31032020133624.pdf. Acesso em: 27 maio 2023.

LEME, Erika Sousa; COSTA, Valdelúcia. Educação, inclusão e direitos humanos: como esse estuário desaguou na escola?. **Revista Educação Especial**, v. 29, n. 56, p. 667-680, set./dez. 2016.

LOURENÇO, Érica Aparecida Garrutti; COELHO, Larissa Daniele de Jesus. Contribuições de práticas colaborativas no desenvolvimento linguístico e cultural de crianças surdas por meio da literatura infantil. In: SILVA, R.A.F. da; HOLLOSI, M. (org.). **Educação de surdos, linguagens e experiências**. Uberlândia: Navegando publicações, 2021. Disponível em: https://www.editoranavegando.com/_files/ugd/35e7c6_9dc3fd77153f47ffbd8807650cfa4cc4.pdf. Acesso em: 23 mar. 2023.

LOURENÇO, Werika Barbosa. **O recurso visual como instrumento facilitador na contação de história para surdos**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Psicopedagogia) - Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/1148/1/WBL16092016.pdf>. Acesso em: 04 maio 2023.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 4. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SILVESTRE, Carolina Oliveira Jimenez; LOURENÇO, Erica Aparecida Garrutti de. A interação entre crianças surdas no contexto de uma escola de Educação Infantil. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 45, p. 161-174, 2013.

SOUSA, L. O. de; BERNARDINO, A. D. A Contação de histórias como estratégias pedagógicas na educação infantil e ensino fundamental. **Educere et Educare**, [S. l.], v. 6, n. 12, 2011. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/4643>. Acesso em: 19 nov. 2022.

SUTTON-SPENCE, Rachel. Imagens da identidade e cultura surdas na poesia em língua de sinais. In: QUADROS, Ronice Muller; VASCONCELOS, Maria Lúcia Barbosa de (org). **Questões teóricas das pesquisas em línguas de sinais**. Petrópolis: Editora Arara Azul LTDA, 2008.

PATROCÍNIO, Paulo Roberto Tonani do. A surdez enquanto diferença étnico-linguística: os legados teóricos dos Estudos Culturais para os Estudos Surdos. Meridional. **Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos**, n. 11, p. 123-148, 2018. Disponível em: <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=23cee813-1e39-4df4-a1cd-6365d63aa6f9%40redis>. Acesso em: 10 mar. 2023.

VALLE, Juliana Prudente do. **Literatura e LIBRAS**: a contação de histórias como apoio no processo humanizador de crianças surdas. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Instituto de Ensino da Linguagem, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2016. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/508/o/Juliana_Prudente_Santana_do_Valle.pdf. Acesso em: 07 jun. 2023.

WEST, Silke Rose; SAROSY, Joseph. **Como contar histórias para crianças**: com conselhos, dicas práticas e um toque de ciência. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2022.